

4. Хватова М.В., Дьячкова Е.С. Влияние образовательной среды на психологическое здоровье студентов разных специальностей в процессе обучения // Психологическая наука и образование. 2006. № 3. С. 74-78.
5. Давыдов В.В. К исследованию предметной среды для детей // Техническая эстетика. 1976. № 3-4. С. 4-6.
6. Семенова Е.А. Факторы становления профессионального самосознания будущих специалистов // Высшее образование сегодня. 2007. № 8. С. 57-59.
7. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании // Педагогика. 2000. № 7. С. 36-41.
8. Песоцкий Ю.С. Высокотехнологическая образовательная среда: принципы проектирования // Педагогика. 2002. № 5. С. 26-35.
9. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). Мн.: Технопринт, 2000. 376 с.
10. Ясвин В.А. Психологическое моделирование образовательных сред // Психологический журнал. 2000. № 4. С. 79-88.
11. Ясвин В.А. Психолого-педагогическое проектирование образовательной среды // Дополнительное образование. 2000. № 6. С. 16-22.
12. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды. М.: Сентябрь, 2000. 122 с.
13. Ковалев Г.А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 13-23.
14. Панов В.И. Экологическая психология: опыт построения методологии. М.: Наука, 2004. 197 с.
15. Крылова Н. Б. Культурология образования. М.: Народное образование, 2000. 272 с.
16. Иванов А.В. Культурная среда современной школы // Педагогика. 2006. № 10. С. 50-55.

*Светлана Юрьевна МАЙДАНОВА—
преподаватель кафедры педагогики
Нижегородской государственной
социально-педагогической академии
majdanova@yandex.ru*

УДК 371

УСЛОВИЯ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ ЧАСТНЫХ ШКОЛ ДОРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ (середина XIX – начало XX вв.)

ACTIVITY CONDITIONS OF PRIVATE SCHOOLS EDUCATIONAL SYSTEMS OF PRE-REVOLUTIONARY RUSSIA (in the middle of the XIX – beginning of the XX centuries)

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется жизнедеятельность воспитательных систем частных школ, возможности и характер их развития в зависимости от условий, ресурсов и характера управления. Доказывается, что высокая эффективность образования и воспитания в рамках воспитательных систем дореволюционной России во многом была связана с профессиональными и личностными особенностями педагогов, продуманной организацией воспитания и образования, опорой на формирование образа жизни школы.

SUMMARY. The article analyses the activity of educational systems of private schools, possibilities and character of their development depending on conditions,

resources and type of management. It is proved, that high efficiency of education within the limits of educational systems of pre-revolutionary Russia in many respects has been connected with professional and personality traits of the teachers, the thought-out organization of education, the reliance on the formation of a school life mode.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА. Воспитательная система частной школы, наказания и поощрения, самодеятельность и самоуправление, внеурочная активность, организация среды.

KEY WORDS. Educational system of a private school, punishment and encouragement, amateur performance and self-management, after-hour activity, environment organization.

Государственные программы в области образования ориентируют исследователей и педагогов-практиков на акцентирование воспитательной проблематики и решение актуальных задач: нравственное воспитание, формирование гуманистических ценностных ориентаций, гражданской позиции, патриотизма, культуры поведения. Предлагается использование различных методов и средств, и в том числе — создание и развитие воспитательных систем образовательных учреждений. Однако реально расставляются иные акценты, примером чему является принятие ЕГЭ в качестве инструмента оценки образованности выпускников школ [1].

Противоречивость государственной политики в области образования проявляется и в отношении к негосударственным образовательным учреждениям. С одной стороны, в целях демократизации, соблюдения прав граждан на вариативность образовательных программ, удовлетворяющих запросы различных социальных групп многоукладного общества, приветствуется частная инициатива в создании и поддержке учебно-воспитательных заведений. А с другой стороны, авторские системы, реализуемые в частных школах, фактически не получают поддержки со стороны органов управления, находясь за пределами государственной политики.

Между тем педагогическая наука начинает интересоваться негосударственными, общественными и частными школами со второй половины XX века. К настоящему моменту накоплен значительный материал, отражающий прогрессивные аспекты дореволюционного частного образования и воспитания. Вопросы воспитания, его организации — в частных школах особо и в сравнении негосударственных и правительственных школ — раскрываются в трудах К.В. Ельницкого [2], П.Д. Тимошенко [3], Н.В. Чехова, П.Ф. Каптерева, историко-педагогических работах Н.А. Константинова [4], В.Я. Струминского и других.

Материалы центральных и региональных архивов (РГИА, ЦИАМ, ГАПО и др.) раскрывают историю успешной жизнедеятельности отдельных частных школ дореволюционной России, гуманистический потенциал образовательных и воспитательных систем, развивающихся в них. Традиции школ, характеристики педагогов, особенности организации и управления частными образовательными учреждениями представлены в обзорах, выпущенных к юбилейным датам конкретных учебных заведений, в современных исследованиях частных школ, частного образования и воспитания (Д.С. Лихачев, Н.В. Христофорова, М.В. Михайлова, А.В. Гаврилин, Н.И. Крайнева, Е. Розенко, В.В. Беленчук, А.Г. Кармаев и др.). Однако до сегодняшнего времени в педагогической науке не сложилось целостного представления об особенностях образования и воспитания в частных школах, воспитательных систем, закономерностях их становления и развития.

Изучение жизнедеятельности различных частных образовательных учреждений в середине XIX - начале XX вв. обнаруживает определенную схожесть по ситуации развития школ и воспитательной практики. Частная инициатива

последовательно и быстро завоевывала те образовательные ниши, которые не были вовлечены в государственную сферу управления развитием образования, не только на Урале, но и по всей России. Так было и с горнозаводскими учебными заведениями, и с женским образованием (см. табл.).

Таблица

Частные учебные заведения Пермской губернии
[5; Ф.42.Оп.1.Д.302.Л.52]

Тип учебного заведения	Губернские города			Уездные и заштатные города			Дирекция		
	Число учеб. завед.	Число учащихся		Число учеб. завед.	Число учащихся		Число учеб. завед.	Число учащихся	
		Муж. пола	Жен. пола		Муж. пола	Жен. пола		Муж. пола	Жен. пола
II разряда	—	—	—	3	11	99	3	11	99
III разряда	5	82	—	4	95	191	9	177	191
Всего учебных заведений	5	82	—	7	106	290	12	188	290
Доля частных учебных заведений (%)	26	6	—	11	25	14	1	0,3	1

Существенным преимуществом частных образовательных учреждений перед государственными являлось значительно меньшее число учеников в классе — 25-30 человек, по сравнению с 40 и более в казенных и земских школах. К тому же в частные школы принимали всех желающих учиться — без сословных ограничений, о чем свидетельствуют списки учащихся учебных заведений [5; Ф.42. Оп.1. Д.585. Л.1-30]. Эти обстоятельства позволяли родителям учеников частных учреждений рассчитывать на более полноценную подготовку своих детей и внимательное отношение к ним.

Администрация хорошо поставленных учебных заведений избегала принимать новых учащихся в старшие классы, опасаясь разрушения созданной воспитывающей атмосферы. По словам К.И. Мая, с которым было солидарно большинство директоров частных образовательных учреждений, «образовать школьный мир с такими воззрениями, с таким складом жизни, порядков, различных отношений, которые желательны воспитателю, — возможно в школе, только что начинающей свою жизнь, еще не успевшей усвоить порядков, иногда нежелательных для дела, а иногда и прямо вредных. Мне и моим сотрудникам выпала счастливая доля не разрушать каких бы то ни было порядков, но создавать такие, какие были нужны по нашим понятиям... Этого проще достигнуть в маленькой школе...» [6; 6-7].

Частные школы являлись в определенном смысле интернациональными, т.е. делали ставку на выработку своей собственной школьной культуры, «духа» учебного заведения. Но имиджа «школы для избранных» [6; 277] эти образовательные учреждения не имели. В частных школах культивировали открытость, искренность, смелость, уважение личности в человеке и любезность в отношениях учащихся, как с преподавателями, так и друг с другом. Отчасти это было отражением социальных процессов середины XIX - начала XX. Частные школы, представлявшие альтернативу казенной образовательной системе, занимали более демократические позиции, как в управлении школой, так и во взаимоотношении

ях между педагогами и учащимися. Педагогические концепции основателей и педагогов частных образовательных учреждений выстраивались на основе приоритета воспитания перед обучением и образованием, что способствовало полноценной интеграции жизнедеятельности школы.

Уважение к личности ученика — неременное условие успешности реализации поставленных задач — развивалось посредством множества мелочей в школьной жизни. Так, в частной школе Е.С. Левицкой, поддерживая авторитет старших воспитанников, педагоги избегали делать замечания старшим в присутствии младших, кроме тех случаев, когда первый своим распушенным поступком заслуживал немедленного замечания (в данной ситуации сам виноватый в слабости нес и ее последствие). Любое же замечание общего характера, которое не требовало незамедлительной реакции, откладывалось до разговора наедине: относительно взрослый, он и пользовался положением относительно взрослого, т.е. лица большей ответственности и вместе с тем большего достоинства [8; 35].

Основателями частных школ выступали либо педагоги-новаторы, такие как К.И. Май, Н. Неплюев [9], М.Д. Могиланская [10; 3], Л. Поливанов [11], желающие «применить некоторые теоретические вопросы педагогики к делу, некоторые опыты, произведенные ранее, при одиночном обучении, ... произвести в более широких размерах» [6; 6], либо те, кто воспринимал частное учебное заведение как способ заработка, — как люди с педагогическим образованием, так и содержатели в чистом виде; либо меценаты-благотворители, воспринимающие образование как сферу инвестиций, в том числе и долгосрочных, например, князя Тенишевы [12].

Наибольший интерес для нашего исследования представляла первая категория основателей в силу перспективных вложений в теорию и практику воспитания: именно в этих случаях частные образовательные учреждения закономерно обретали свое «лицо», авторский характер, в отличие от правительственных школ. Как показал анализ жизнедеятельности многих исторически известных образовательных учреждений (школы Мая, гимназии Поливанова, гимназии Креймана [13], Стоюниной [14], Арсеньевой [15], училища Тенишева, горнозаводских школ Демидовых на Урале, школ Н. Неплюева и др.), становление учебного заведения как воспитательной системы и собственного «лица» школы напрямую связано с личностью основателя.

Как правило, лица, стоявшие во главе подобных школ, отличались высоким уровнем образованности, в том числе и педагогической, были разносторонне развиты, имели богатый опыт педагогической практики и постоянно занимались самообразованием [16; 13]. Так, К.И. Май (Шарль Жан Май) получил начальное домашнее образование, с детства владел французским языком, окончил частную немецкую школу, пользующуюся отличной репутацией. С четырнадцати лет и практически на протяжении всей дальнейшей жизни он занимался частной практикой, давая уроки товарищам, учащимся младших классов, а впоследствии — как педагог в пансионах и частных домах. Окончив школу с отличием (эквивалент золотой медали государственных средних учебных заведений), поступил и окончил с отличием историко-филологический факультет Петербургского университета. В дальнейшем много занимался самообразованием, посещая лекции в различных университетах Европы, преподавал в частных школах и Лесном институте, совмещая эту работу с частной практикой. Таким образом, к моменту открытия собственного образовательного учреждения К.И. Май приобрел разностороннее педагогическое образование и имел богатый опыт частной практики.

Директора частных школ особо пристальное внимание обращали на уровень педагогической и общеобразовательной подготовки приглашаемых учителей. В лучших учебных заведениях, как столичных (школы Мая, Креймана, Поливанова, Арсеньевой, Стоюниной и др.), так и провинциальных (школы Дрекслера-Голынца, Циммермана, Барбатенко и др.) работали высококвалифицированные педагоги, сочетающие талант воспитателя с предметной эрудицией [5; Ф.35. Оп.1. Д.25. Л.43]. Во многих частных учебных заведениях (школы Неплюева, К. Мая, Арсеньевой и др.) работали бывшие выпускники этих учреждений, что скрепляло воспитанников и педагогов общим «духом», сформированным в стенах школы [15; 10], [16; 8].

Учителя лучших частных школ занимались самообразованием — предметным и педагогическим, следили за новейшими достижениями в области этих наук, старались сделать свое преподавание и содержание материала доступным для учащихся [6; 16-17], использовать методы адекватно складывающейся ситуации в соответствии с особенностями класса. В частных школах ученики воспитывались не словом, не нравоучением, а делом, в реальных ситуациях воспитания. Пример преподавателя признавался самым действенным [5; Ф.171. Оп.1. Д.4. Л.32 об] воспитательным средством: «Несравненно большего успеха мы можем ожидать от примера, поданного детям в школе, чем от увещаний и наказаний...» [6; 23]. Преподаватели много общались с учащимися, выступая духовными наставниками своих воспитанников; главным же наставником всегда был директор. Выпускные экзамены в частных школах нередко проводились не только по основным, но и по всем предметам, поэтому обычными в практике учебно-воспитательной деятельности учебного заведения были репетиции, пробные экзамены в воскресные и праздничные дни. Эту нагрузку педагоги добровольно брали на себя, по собственному желанию, вероятно, руководствуясь мотивами не только педагога-предметника, но и воспитателя. Длительное время работать в частном училище, не ожидая почестей, чинов, материальной выгоды, обеспечения в старости [5; Ф.171. Оп.1. Д.1. Л.182], [10; 11], могли только люди, движимые высшим интересом, связывающим учителя со школой.

Как в мужских, так и в женских частных школах работали не только мужчины-педагоги, но и женщины, что имело важное значение в создании особой атмосферы гармоничного и последовательного личностного развития, теплоты и содружества. «Занятия женщин с детьми первого возраста в элементарном классе значительно облегчают переход из семейной обстановки в школу; к тому же они придают нашему пансиону более семейный характер» [6; 22]. Педагогический состав хорошо устроенных частных школ отличался постоянством, сплоченностью, что создавало благоприятный психологический климат в коллективе и повышало эффективность педагогических усилий.

В качестве мер осуществления воспитания частные образовательные учреждения стремились предупреждать такие действия, которые нежелательны в школе, «иногда увещевать, иногда пригрозить, а в крайнем случае и наказывать — вот орудия, которые мы употребляем. Но мы знаем, что соблюдение порядка — еще не нравственность, а дисциплина — еще не воспитание. Последнее имеет целью не сломить волю ребенка, а образовать ее» [6; 20]. Педагоги школы придерживались того мнения, что «...послушание и порядок — это пробные камни, на которых создается воля, а не своеволие; та воля, которая создает круг товарищей, поддерживает порядки и обычаи школы, которая указывает путь к самосовершенствованию и образует из юноши гражданина» [6; 19]. По словам К.И. Мая, «в арсенале учебного заведения есть орудия для достижения прилежания, по-

виновения и любви к порядку; такими орудиями являются: строгость, твердость и взыскательность, но в груди человека существует еще глубоко скрытая струна, которая отзывается только при нежном прикосновении — это стремление ко всему честному, доброму, истинному и прекрасному. Пробудить и поддержать это стремление и составляло задачу учебного заведения» [17; 13]. Проступки учащихся, даже самые чрезвычайные, не служили основанием для пренебрежительного отношения к виновному, а зачастую рассматривались как проявление слабоволия [8; 6], [18; 40-41].

В отношении педагогов к ученикам, как правило, начисто отсутствовало снисхождение к серьезным проступкам, но всегда было стремление понять каждого и повлиять там, где это необходимо. Считали, что «...наказывать нужно соответственно вине... Оно должно быть или средством исправить непосредственное зло или помешать злу. Ученики должны всегда чувствовать, что сами вынудили себе наказание. Наказание делается излишним, когда нет сознания проступка. ...От учеников надо требовать только того, что они в состоянии исполнить и что не превышает сил известного класса и, по возможности, каждого в отдельности. Только такая работа может принести пользу, может приучить детей к точному исполнению обязанностей, а не деморализовать их, вынуждая легко относиться к делу и хитрить, иногда обманывать родителей и преподавателей» [17; 37]. Отсутствию фальши придавалось большое значение: в этом видели одно из основных воспитательных средств, формирующих у учащихся стремление к честности, правдивости и порядочности.

Зачастую в передовых, в основном столичных, частных школах вообще отсутствовали наказания и поощрения. В педагогических концепциях гимназий Стоюниной и Могилянской [10; 12] изначально отстаивалось отсутствие наказаний: «Воспитывать должны не внешние меры [наказания], а нравственный авторитет воспитателей и товарищество. ...Класс есть маленькое сообщество, которое своим нравственным влиянием может воспитывать личность для общественной жизни» [14; 17]. В гимназии Потоцкой (г. Москва) после 1905 года были установлены новые правила организации учебно-воспитательного процесса: обучение на основе интереса к знанию, воспитание на основе взаимного доверия учащихся и педагогов. Исходя из этого единственным средством воздействия на учащихся признавался личный авторитет педагогов и педагогического совета, все меры наказания и поощрения, как и учебные отметки, были отменены как излишние и вредные [4; 155].

Педагогический персонал и руководители частных учебных заведений признавали неотъемлемость, важность и необходимость влияния товарищей на развитие личности воспитанников и необходимость управления этим влиянием в целях школы [6; 21]. В некоторых частных школах среди предлагавшихся мер воздействия был и товарищеский суд [8; 35], являвшийся одновременно своеобразной формой ученического самоуправления. Суть его заключалась в том, что воспитанникам предоставлялось право налагать наказание на провинившегося, но определенная учениками мера пресечения, как и осуществление необходимых мероприятий, подлежала утверждению руководителем.

Самодеятельность учащихся в частных учебных заведениях развивали через постепенное расширение полномочий и увеличения обязанностей, или права на обязанности: от навыков самообслуживания к классным и общешкольным обязанностям. Так учащиеся вовлекались в сотрудничество, понимая требования школы, ее дух и методы. «Исполнение», «самодеятельность», «распоряжение» в лучших частных школах комбинировались так, чтобы для воспитанников ста-

новилась очевидной идея об их связанности и абсолютности того и другого. Постепенно у детей формировалась привычка к ответственности не только за себя, но и за других, бережное отношение к труду — своему и чужому, и стремление к взаимопомощи ради общего блага. Так учащиеся постепенно становились хозяевами и распорядителями своей жизни, а впоследствии — и своего дела.

В педагогических концепциях учредителей и руководителей частных образовательных учреждений выделялись понятия школьного устройства, образа жизни (школы). Под ним подразумевали соответствующую организацию жизнедеятельности образовательного учреждения в целом: поддержание установленных в нем норм жизнедеятельности и поведения, систему внеклассных мероприятий, упорядоченность повседневного быта, нравственную и этическую сторону отношений в учебном заведении. В.А. Гольцев указывал на тесную связь мировоззрения и поведения учащихся: «Обучение, прежде всего, должно вырабатывать нравственный идеал. Характер же гимназиста формирует опыт поведения в школе» [19; 73]. Н.А. Якубович подчеркивал, что «нравственная атмосфера, или дух заведения, служит самым могущественным средством воспитания индивидуальности, подчиняя себе быстро и прочно отдельных личностей» [20; 615]. О роли образа жизни в функционировании воспитательной системы образовательного учреждения свидетельствовал и П.Д. Тимошенко: «Воспитание, которое управляет образом жизни питомцев, больше может сделать, нежели обучение» [3; 211]. Преимущество «образа жизни» школы перед «воспитывающим обучением» он усматривал в непосредственной связи мыслей, ощущений, эмоций, поступков учащихся. К.В. Ельницкий утверждал, что «дух школы» — это «продукт главным образом личных свойств учителей и заведующих школой, а также всех других воспитательных элементов, влияющих на учеников» [2; 113]. «Образ жизни» учебного заведения был ориентирован на формирование «устойчивого нравственного характера» личности, под которым подразумевалась выработка привычного образа действий ученика на основе единой направленности, сознания, чувства и воли. Педагогические коллективы частных учебных заведений стремились к тому, чтобы школа стала своеобразной общиной со своим «духом». Путь к этому лежал через создание единства настроения в школе, при полной свободной индивидуальности. Эта цель достигалась прежде всего нравственным влиянием личности директора, непрерывающейся связью с учениками, всяческим поощрением духа товарищества между учащимися, широкой терпимостью — религиозной и политической, — спектаклями, экскурсиями и пр. [17; 12]. По словам выпускников частных учебных заведений, школьный мир был «каким-то государством в государстве, таинственным островом, отделенным бесконечным океаном от казенщины» [21]. В частных учебных заведениях бытовали и специфические обряды-ритуалы, символы, характеризовавшие уникальный образ жизни каждого учреждения. В качестве примеров можно привести следующие: вручение часов каждому выпускнику и прием в члены братских кружков в школах Неплюева [9; 9], [22]; рукопожатие директора утром при входе в школу каждого воспитанника; чашка какао при выпуске в школе Мая; «поливановские субботы» как воспитательное и образовательное средство в гимназии Поливанова; новогодние елки в доме учительницы немецкого языка Брюйер в гимназии Циммерман [5; Ф.р-1596. Оп.1. Д.89. Л.1-2], и т.д. И, конечно, традиционными были празднования государственных дат, дней рождения школ, директоров, деятелей науки и культуры, гимнастические праздники на открытом воздухе.

В процессе деятельности некоторых частных учебных заведений (школы Е. Левицкой, К. Мая, Н. Неплюева, Л. Поливанова и др.) возникла необходимость создания в школе детских клубов и организаций для младших и старших воспитанников на равноправных началах, работающих как в учебных кабинетах, так и в отдельных помещениях для занятий и общения сверстников обоих полов. В клубах занимались чтением, играми, организовывали дискуссии на темы школьной жизни, осуществлялась работа над рефератами. Правила поведения в клубах, достаточно строгие, были выработаны самими учащимися, что внесло свой вклад в улучшение поведения воспитанников. Воспитатели могли посещать занятия клубов, но они не присутствовали там постоянно, зачастую педагогов приглашали сами учащиеся для совместных игр и занятий.

Нравственное и умственное просвещение учащихся шло и через включение в общественную деятельность. В гимназии Л.И. Поливанова практиковались так называемые «поливановские субботы», на которых организовывалось общение учащихся с талантливыми людьми, читались доклады и лекции по теории искусств и философии, обсуждались книжные новинки и авторские работы, — все это способствовало усвоению общекультурных и этических ценностей [7].

Важное значение в частных образовательных учреждениях придавалось сотрудничеству с родителями как одному из факторов успешного воспитания. Большинство педагогов стремилось к сближению жизнедеятельности школьного сообщества с «хорошо организованной семьей» [8; 15], прежде всего через придание родственного характера отношениям между воспитанниками. Школа-семья была способна объединить разнообразные факторы воспитания в единый комплекс и обеспечить тем самым полноценное личностное развитие (умственное, нравственное, эстетическое и физическое). Семья же через предлагаемые школой формы сотрудничества постепенно втягивалась в воспитательное пространство учебного заведения, становилось органичной его частью.

Всех учащихся школы объединяли бережно сохраняемые традиции образовательного учреждения и убеждение в том, что именно в школьные годы сложились их духовные убеждения, пристрастия, верность избранному пути и идеалам [16; 94]. Показателем доверия к школе, существования в ней живой традиции являлось то, что в нее шли семьями. Учащиеся гордились своей принадлежностью к определенному сообществу. Упрочению положения частных образовательных учреждений способствовало и официальное утверждение (акредитация) правительством. Это укрепляло авторитет школы, придавало уверенности преподавателям, директорам и привлекало новых учеников.

Как правило, в жизнедеятельности известных частных школ большое участие принимали официальные лица: как отмечал К.И. Май, «при другом взгляде и при других отношениях к частному училищу едва ли бы выиграла суть дела» [6; 14]. Некоторые частные школы получили известность и признание не только в России, но и за ее пределами.

Традиции частных учебных заведений впитывались их учениками и развивались далее. Духовный заряд, полученный в школе, распространялся в обществе через научную, творческую деятельность ее выпускников. Лучшие частные школы России середины XIX - начала XX вв. выпустили из своих стен значительную часть научной, общественной и культурной элиты того времени (В. Брюсов, А. Белый, М. Волошин, династия Бенуа, Н. Рерих, Л.В. Успенский, Н.А. Бруни, В.О. Мунц, Л.Б. Модзалевский и т.д.). При всех индивидуальных различиях выпускников частных школ объединяло стремление к самопознанию, самореализации, разносторонние интересы, развитый литературный и художественный вкус, ориентация на общекультурные и этические ценности.

Многие воспитанники школ были тесно связаны с ними на протяжении многих лет, оказывая разнообразную помощь в обучении и воспитании, оборудовании кабинетов, пополнении библиотеки, привлекая новых учеников. К 25-летию юбилею школ обычной практикой было основание обществ бывших воспитанников, оказывавших серьезную поддержку учебным заведениям в их жизнедеятельности. Нередко частные учебно-воспитательные учреждения давали возможность получить достойное образование целым династиям.

Таким образом, для частных образовательных учреждений середины XIX - начала XX вв. создавались благоприятные условия для становления воспитательной системы вследствие того, что сфера воспитания была более свободна от правительственного надзора и регламентации. Частные школы, как более гибкие и чутко реагирующие на изменение социально-педагогических условий, стремились реализовывать прогрессивные тенденции преимущественно в воспитании, что создавало «лицо» заведения. Для большинства частных учебных заведений было характерно постепенное наращивание числа классов, сопряженное с большими трудностями в отстаивании авторских инициатив в деле воспитания и образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гликман И.З. О воспитании в свете «национального проекта». // Образование в современной школе. 2006. № 7. С. 49.
2. Ельницкий К.В. Курс дидактики: Пособие для учеб.заведений, в которых преподается педагогика. 2-е изд. СПб.: Изд. журнала «Семья и школа», 1896. 171 с.
3. Тимошенко П.Д. Очерки науки о воспитании. Харьков, 1866. 254 с.
4. Константинов Н.А. Очерки по истории средней школы. Гимназии и реальные училища с конца XIX в. до февральской революции 1917 г.: Монография. 2-е изд., испр. и доп. М.: Мин-во просвещения РСФСР, 1956. 247 с.
5. Государственный архив Пермской области (ГАПО).
6. Двадцатипятилетие существования учебного заведения К.И. Мая в С.-Петербурге. СПб.: тип. А. Якобсона, 1882. 42 с.
7. Шарапова Е. Л.И. Поливанов и его гимназия. // Народное образование в России: Исторический альманах. 2000. № 10. 400 с. С. 275-279.
8. Школа Левицкой: 1900-1911 гг. СПб., 1911. 55 с.
9. Лютецкий А.А. Школы Н.Н. Неплюева как пример самобытного воспитания. М.: тип. Борисенко и Бреслин, 1900. 23 с.
10. Петербургская женская гимназия М.Д. Могилянкой. «Василеостровская новая школа» за первые пять лет ее существования. 1906-1911 гг. СПб.: тип. «Труд», 1911. 28 с.
11. Двадцатипятилетие московской частной гимназии, учрежденной Л.И. Поливановым (1868-1893). М.: тип. М.Г. Волчанинова, 1893. 444 с.
12. Журавлева Л.С. Педагогическое наследие князей Тенишевых / Л.С. Журавлева. Смоленск, 2000. 39 с.
13. Двадцатипятилетие московской частной гимназии Ф.И. Креймана (1858-1883). М., Университетская тип., 1884. 256 с.
14. Двадцатипятилетие женской гимназии М. Н. Стоюниной. 1881-1906 гг.. СПб.: тип. П.П. Сойкина, 1906. 96 с.
15. Двадцатипятилетие Московской частной гимназии С. А. Арсеньевой. 1873-1898. М.: т-во А.А. Левенсон, 1900. 58 с.
16. Лихачев Д.С., Благово Н.В., Белодубровский Е.Б. Школа на Васильевском: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1990. 198 с.
17. Пятидесятилетие школы К.И. Мая. СПб.: т-во Р. Голике и А. Вильбор, 1907. 198 с.
18. Розенко Е. Частные школы в России в конце XIX - начале XX вв. // Преподавание истории в школе. 1991. № 5. С. 37-42.

19. Гольцев В.А. Воспитание, нравственность, право: Сб. статей /2-е изд. М., 1897. 163 с.
20. Якубович Н.А. Летописи и мысли старого педагога // Русская старина. 1914. Т. 158. С. 615.
21. Философов Д.В. Майские жуки // Речь. От 31 октября 1910.
22. Неплюев Н.Н. О вере, Любви, России и Крестовоздвиженском Братстве (Выписки из сочинений Неплюева и др. авторов) // Христианский социализм как русская идея. <http://chri-soc.narod.ru/nepluev.html>

*Светлана Александровна ВЛАСОВА —
преподаватель школы-гимназии № 5
(г. Рязань)
olvi2006@mail.ru*

УДК 51(077)

ГЕНЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗЛОЖЕНИЮ ТЕОРЕМ ШКОЛЬНОГО КУРСА ГЕОМЕТРИИ

GENETIC APPROACH TO THEOREM PRESENTATION IN THE COURSE OF GEOMETRY IN SECONDARY SCHOOL

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблемам реализации генетического подхода к изложению теорем в курсе средней школы. Раскрываются сущность генетического подхода к обучению доказательству, этапы указанного процесса, подходы к обучению методам поиска доказательства.

SUMMARY. The work considers the problems of realization of genetic approach to theorem presentation in secondary school geometry. The authors point out the most essential features of genetic approach to teaching theorem proving; single out stages of a theorem proving, review the teaching of proof searching methods.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА. Генетический подход, школьный курс геометрии, теорема, обучение методам поиска доказательства.

KEY WORDS. Genetic approach, secondary school geometry, theorem proving, teaching of proof searching methods.

Современному школьнику, даже при изучении систематического курса, геометрия представляется не целостным курсом, а набором отдельных правил и теорем, отобранных по каким-то загадочным и непонятным принципам. Не замечая связей между частями преподносимого ему материала, не понимая цели предстоящей работы, ребенок вынужден подчиниться учителю и просто принять необходимость изучения каждой отдельной темы.

Главный и очевидный недостаток формально-дедуктивного стиля преподавания математики состоит в том, что при его последовательном воплощении в практику обучения полностью игнорируются вопросы «Почему?» и «Зачем?»: почему выбраны те или иные определения; зачем надо доказывать те или иные свойства; почему математики выбрали для решения те или иные задачи? При таком подходе из процесса обучения оказывается изъятым существенный в воспитательном отношении момент мотивации, учащимся отводится пассивная роль, включающая лишь усвоение готового знания. Однако концепция современного математического образования предполагает осознанное изучение материала, для чего требует побуждать учащихся к собственным формулировкам и открытию отношений и свойств; проявлять постоянное внимание к течению ма-